



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

La influencia de la inteligencia emocional en el
rendimiento académico en alumnos de 2º de
Educación Primaria

Autora

Irene Camas Garzo

Director

Alberto Quílez Robres

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Curso 2020-2021

Índice

1.	INTRODUCCIÓN	6
1.1.	Justificación.....	6
1.2.	Objetivos	7
1.2.1.	<i>Objetivo general</i>	7
1.2.2.	<i>Objetivos específicos</i>	7
1.3.	Metodología	7
2.	MARCO TEÓRICO	7
2.1.	Marco legal.....	7
2.2.	Marco teórico	9
2.2.1	<i>Inteligencia emocional y sus dimensiones</i>	9
2.2.2.	<i>Educación emocional en Educación Primaria</i>	11
2.2.3.	<i>Rendimiento académico</i>	13
2.2.4.	<i>Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico</i>	14
3.	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	14
3.1.	Problema que se plantea.....	14
3.2.	Objetivos/Hipótesis	14
3.3.	Diseño.....	15
3.4.	Muestra.....	15
3.5.	Variables e instrumentos de medida con tabla descriptiva	16
3.6.	Procedimiento.....	19
3.7.	Análisis de datos.....	20
4.	RESULTADOS	20
5.	CONCLUSIONES	24
6.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL.....	25

6.1. Justificación.....	25
6.2. Contextualización de centro y del grupo-clase	26
6.3. Competencias Básicas, objetivos y su relación	27
6.4. Temporalización.....	27
6.5. Contenidos.....	29
6.6. Secuencia de actividades	30
6.7. Metodología	38
6.8. Medios y recursos materiales/tecnológicos.....	39
6.9. Sistema de evaluación	39
6.9.1. Evaluación de la propuesta.....	39
6.9.2. Evaluación del alumnado.....	40
7. BIBLIOGRAFÍA	40
8. ANEXOS.....	50
Anexo I. Adaptación del Test Baron a 2º de Educación Primaria.....	50
Anexo II. Recursos para mejorar la Educación Emocional en Educación Primaria.....	51

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en alumnos de 2º de Educación Primaria.

The influence of emotional intelligence on academic performance in students of 2nd of Primary Education.

- Elaborado por Irene Camas Garzo
- Dirigido por Alberto Quílez Robres
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio del año 2021
- Número de palabras (sin incluir anexos): 14.176

Resumen

La inteligencia emocional se refiere al conocimiento de las propias emociones y sentimientos. Son numerosos los beneficios que se obtienen con la implantación de programas que regulen las emociones, mejoren la autoestima y las relaciones personales, ya que ayudan a manejar los conflictos, disminuyen la ansiedad y mejoran la conducta social. Todo ello señala una relación entre la dimensión emocional y el rendimiento académico, pero siempre desde la perspectiva del contexto y el factor social. El estudio realizado en alumnos de 2º de Educación Primaria han arrojado unos resultados que señalan una relación significativa positiva alta entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de tal manera que los alumnos con altas puntuaciones en inteligencia emocional presentan buenos resultados académicos. Con el telón de fondo de la etapa de desarrollo cognitivo y socio-afectivo en que se encuentran los alumnos de 7-8 años se propone una actuación para mejorar la educación emocional y crear un clima de bienestar que ayude al desarrollo académico de los discentes.

Palabras clave: inteligencia emocional, rendimiento académico, educación primaria, propuesta de mejora

Abstract

Emotional intelligence refers to the knowledge of one's emotions and feelings. There are numerous benefits that are obtained with the implementation of programs that regulate emotions, improve self-esteem and personal relationships, since they help to manage

conflicts, reduce anxiety and improve social behavior. All of this indicates a relationship between the emotional dimension and academic performance, but always from the perspective of the context and the social factor. The study carried out in students of 2nd grade of Primary Education have yielded results that indicate a high positive significant relationship between emotional intelligence and academic performance in such a way that students with high scores in emotional intelligence present good academic results. Against the background of the stage of cognitive and socio-affective development in which students of 7-8 years are found, an action is proposed to improve emotional education and create a climate of well-being that helps the academic development of students.

Keywords: emotional intelligence, academic performance, primary education, improvement proposal

1. INTRODUCCIÓN

Desde el inicio se tenía bastante claro que este trabajo de fin de grado iba a estar orientado al concepto de la inteligencia emocional y sus dimensiones, así como la relación que tiene ésta con el rendimiento académico. La autora siempre ha estado interesada en este tema debido a la lectura de libros en relación al desarrollo de las emociones en el colegio y la motivación que le resulta adquirir conocimientos sobre la misma. La importancia que le da la autora a este concepto es el pilar básico y fundamental de este trabajo. Educar en las emociones se basa en enseñar a los alumnos a manejar y entender sus emociones, a lograr sus objetivos, a mostrar empatía por las personas de su alrededor, a tomar decisiones y a adquirir todo lo necesario para poder convertirse en personas emocionalmente inteligentes (Goleman, 1996).

1.1. Justificación

La educación emocional consiste en enseñar a los alumnos a reconocer sus propias emociones, saber gestionirlas para alcanzar los objetivos que se han planteado y, a su vez en desarrollar empatía hacia los demás (Goleman, 1996). A veces se olvida que las emociones poseen relevancia en el día a día, ya que permiten conocerse a uno mismo y relativizar lo que sucede en el entorno cercano. Saber enfrentarse a los problemas del día a día o tener una buena autoestima o autoconcepto, son algunas de las habilidades o beneficios que brindan tener una buena inteligencia emocional. Para desarrollar estas habilidades se implantan programas que tienen como finalidad mejorar la autoestima ya que a su vez esto se refleja en el tipo de relaciones sociales, en la ausencia de conflictos, en la mejora de la conducta, en la disminución de la ansiedad, en la tolerancia, etc. y todo ello repercute en el rendimiento escolar (Usán y Salavera, 2018). Por lo tanto, se establece una relación con la dimensión emocional y el rendimiento académico, pero también interactúa con el factor social.

En consecuencia, lo congruente sería destacar la importancia que tiene educar en inteligencia emocional dentro del colegio. De este modo, este trabajo de fin de grado trata de analizar la relación que se establece entre los resultados académicos y la inteligencia emocional en el alumnado de 2º de Primaria. Por lo tanto, se realiza un estudio comparativo de estas dos variables y, a partir de allí, explorar si realmente educar en inteligencia emocional consigue mejorar o no el rendimiento escolar.

1.2. Objetivos

1.2.1. *Objetivo general*

- Diseñar un estudio exploratorio sobre la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en discentes de 7-8 años, así como elaborar una propuesta de intervención para mejorar la educación emocional.

1.2.2. *Objetivos específicos*

- Revisar la bibliografía existente sobre el concepto de inteligencia emocional y el rendimiento académico.
- Analizar las dimensiones de la inteligencia emocional en alumnos de Educación Primaria.
- Estudiar el grado de significación en la relación entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional en la etapa de Educación Primaria.
- Elaborar una propuesta de intervención para mejorar la educación emocional.

1.3. Metodología

Para realizar el presente trabajo se ha utilizado una metodología lógica y ordenada con un enfoque cualitativo. El orden seguido distingue dos partes: el marco teórico y una investigación con su correspondiente análisis de resultados. El marco teórico se basa en el desarrollo de la legislación educativa actual y en el estado de la cuestión referida a la inteligencia emocional. La investigación se ha llevado a cabo durante el segundo trimestre escolar con 20 niños de siete a ocho años, en grupos reducidos y utilizando las mismas franjas horarias. Los resultados han permitido realizar un análisis de los datos obtenidos mediante el instrumento de medición, test Baron de habilidades y competencias de la inteligencia emocional y, para el rendimiento académico se tomó la nota media de las diferentes áreas del conocimiento obtenidas por los participantes durante el primer trimestre.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Marco legal

Para elaborar este trabajo de investigación se ha consultado la legislación actual en materia de Educación Primaria. La normativa básica sobre asignaturas, competencias, contenidos, etc. está recogida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE) que

establece los principios y fines del sistema educativo, así como la organización de las enseñanzas. Señalar que los principios inspiradores de la educación son la calidad de la educación, la igualdad de derechos. En la actualidad la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE) introduce modificaciones a la Ley Orgánica 2/2006.

Simplificando, estas leyes orgánicas recogen la necesidad de que cada centro tenga la capacidad suficiente para identificar las fortalezas y las necesidades del alumnado con el fin de mejorar la calidad educativa. Promueven la autonomía de los centros para la atención a la diversidad, manteniendo la unidad y creando redes de apoyo para un aprendizaje compartido. Además, señalan que deben contar con los medios suficientes que faciliten el desarrollo integral de la persona en sus dimensiones cognitivas, sociales y emocionales como objetivo final de la educación.

En Aragón la inclusión y la convivencia en el ámbito educativo viene reglado por el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, que en su artículo 3 señala los principios generales de actuación que deben fundamentar la respuesta educativa inclusiva (prevención, equidad, personalización, calidad, etc.). Por otro lado, contempla al centro docente como eje de la inclusión de la diversidad del alumnado para su promoción y permanencia en el sistema educativo, la participación de las familias, la orientación educativa, los apoyos a los alumnos con necesidades específicas y las líneas generales de las actuaciones de intervención en defensa de su derecho a la autonomía a nivel organizativo y pedagógico. Además, el Gobierno de Aragón promueve el establecimiento de programas de gestión de emociones que tienen como finalidad alcanzar una educación inclusiva. Del mismo modo, se pone en valor el derecho de los alumnos a la acción tutorial y a la convivencia escolar ya que contribuyen a su desarrollo integral, por lo que el tutor tratará de atender lo mejor posible y de manera individualizada a cada uno de los alumnos, así como al grupo-clase.

En cuanto al currículo que corresponde a 2º de Primaria, y en concreto en el área de Valores Sociales y Cívicos (Orden ECD/850/2016 de 29 de julio), se presentan aspectos sobre las relaciones y valores que los centros educativos deben trabajar para potenciar y fomentar las relaciones entre iguales, la autonomía de gestión, la autoestima, el propio conocimiento. Por otro lado, se recomienda trabajar sobre los prejuicios y la resolución de conflictos. En los contenidos se incluye la percepción y reconocimiento de las

emociones, su lenguaje, las reacciones emocionales y las habilidades sociales. En cuanto a las competencias que el alumnado debe adquirir vienen recogidas en el Real Decreto 126/2014, art 2.2. (competencia lingüística, matemática, digital, social y cívica, etc.). Se recomienda que el diseño de las unidades didácticas avance en la consecución de todas ellas.

Por último, señalar que la normativa aragonesa recoge en la Orden de 16 de junio de 2014, en base a sus competencias, las asignaturas específicas que se deben cursar (art. 7.2.9), amplía el bloque de contenidos, establece los horarios máximos (art. 10) y sobre todo complementa los criterios de evaluación (art. 11).

2.2. Marco teórico

2.2.1 Inteligencia emocional y sus dimensiones

Durante las últimas décadas las investigaciones de carácter educativo han centrado la atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no obstante, también se han realizado estudios que han puesto el acento en el bienestar de los discentes (Baena y Granero, 2015). Por otro lado, el constructor de inteligencia ha sido reelaborado señalando facetas multidimensionales (Quílez-Robres y Lozano-Blasco, 2020). De ese modo aparecen distintas teorías como la de las inteligencias múltiples de Gardner (2011) o la de inteligencia emocional de Goleman (2012). Todos estos trabajos aportan nuevas perspectivas y entran en juego los factores emocionales a la hora de explicar el logro de los escolares (Mayer et al., 2008; Pérez y Castejón, 2006). También existen otros estudios que prefieren diferenciar entre competencia e inteligencia emocional y abarcan otros conceptos como la empatía (Eisernberg & Miller, 1987; Saarni, 1999). También es cierto que existe una reciprocidad entre los aspectos emocionales y motivacionales de tal manera que se retroalimentan y a su vez marcan su impronta en el éxito académico (Anaya, 2012; Sanz et al., 2009).

Para Goleman (1996, 2012) el conjunto de habilidades sociales y emocionales forman la inteligencia emocional. Esta tendría una serie de componentes como pueden ser el autocontrol, la autorregulación, la motivación, la competencia y la habilidad social, y todos juntos permiten controlar los impulsos, las emociones, alcanzar las metas, relacionarse con sus iguales, ser comunicativos y cooperativos, etc. A pesar de que un porcentaje de estas habilidades vengan a raíz de la genética y que otro porcentaje bastante

alto de las mismas se va formando a lo largo de nuestra infancia, se ha demostrado que muchas de estas habilidades se pueden modificar y mejorar conforme crecemos.

Al elaborar la teoría de las inteligencias múltiples Gardner (2011) señala que la inteligencia es multidimensional y no habla de una inteligencia sino de ocho dimensiones de la misma. Cada una de estas dimensiones representaba un tipo de inteligencia, entre las que se encuentra la inteligencia emocional. Según esta teoría, la inteligencia emocional se divide en inteligencia interpersonal (en relación a los demás) y en inteligencia intrapersonal (en relación a uno mismo). Para este autor las personas no desarrollan estas inteligencias de la misma manera, sino que depende de cada sociedad y de cada individuo. También señaló la importancia de esta inteligencia a la hora de aprender lenguas extranjeras (López, 2016). Otro autor como Weisinger (1998) concluyó con la diferenciación que existía entre el conocimiento, la gestión y el uso de las emociones de uno mismo y el de los demás.

Otra corriente defendió la escuela anti-emocional que dictaminaba una gran diferencia entre el pensamiento racional calificándolo de objetivo y el pensamiento emocional caracterizándolo de subjetivo. El pensamiento racional u objetivo estaría vinculado con el ámbito lógico-matemático, mientras que el pensamiento emocional o subjetivo se vincularía al desorden que provocan las emociones. Más tarde se defendió que el pensamiento emocional tiene un cierto orden lógico, ya que cada emoción tiene sentido en diferentes personas y en diferentes objetivos señalados (Sartre, 1987).

En esta argumentación sobre personas emocionalmente inteligentes surge Mayer et al. (2000) quien califica a estas personas como aquellas que gestionan y procesan la información que emana de sus emociones y su entorno para saber adaptarse a los diversos contextos que se dan a lo largo de la vida. Pero también se entiende como aquellas personas que generan empatía hacia los demás, aquellas que poseen un nivel psicológico que les lleva al bienestar o las que evitan las posibilidades de comportamientos de carácter violento o disruptivo (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; Valenzuela-Santoyo y Portillo-Peñuelas, 2018). El saber gestionar las emociones, o dicho de otro modo, la inteligencia emocional facilitan el desempeño de las relaciones familiares, sociales y laborales (López-Munguía, 2008).

2.2.2. Educación emocional en Educación Primaria

Todo este conocimiento desarrollado sobre inteligencias, inteligencia emocional, empatía, etc. ha llevado al desarrollo de programas de educación emocional, así como a su implantación de la mano de la Psicología educativa y de la Pedagogía (Huemura, 2018). Para definir la educación emocional hay que tener en cuenta varios aspectos como son el proceso evolutivo y educativo del alumnado. Mediante este tipo de educación se trata de potenciar o facilitar el desarrollo de las competencias emocionales como vehículo de crecimiento personal (Bisquerra, 2003), pero las emociones son algo complejo de gestionar, con respuestas de carácter espontáneo y transitorio, en muchos casos intensas, y siempre con un componente biológico (Martínez, 2009) que pueden presentar múltiples y diferentes consecuencias (Puente, 2007). No hay que olvidar que cada emoción es diferente, cada una tiene un objetivo distinto y cada una aparece en situaciones diversas (Casassus, 2006).

Dicho todo esto, los programas de educación emocional consisten en planificaciones, en el espacio y tiempo, dirigidos a desarrollar un aprendizaje emocional y al conocimiento de la propia personalidad (Huemura, 2018). Un elemento a poner en valor a la hora de desarrollar estos programas es el modo de aprendizaje y el estilo de enseñanza (Gallego y Nevot, 2008). Por lo tanto, deberían ser los profesores los que tendrían que estar al tanto de los modos de aprendizaje de sus alumnos para ser conscientes de si eso les ayuda a tener una buena educación emocional o no. En la mayoría de los casos se tiende a ignorar los estilos de aprendizaje que el alumnado desarrolla, y la motivación está muy relacionada con las metodologías didácticas y los estilos de enseñanza que de alguna manera redireccionan el proceso de aprendizaje tanto en el ámbito del conocimiento, como en el emocional y en el social (Bonilla, 1998).

Siguiendo a Barrientos et al. (2019) la educación emocional tiene un propósito que consiste en desarrollar las habilidades y competencias emocionales (capacidades, conocimientos, actitudes) para alcanzar el bienestar emocional. Estas habilidades y competencias se resumen en poseer conciencia, capacidad de regulación y autonomía (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2007). La conciencia se refiere a la capacidad para reconocer las propias emociones y las de los demás. La capacidad de regulación consiste en manejar las emociones de manera efectiva. Por último, la autonomía se refiere a la capacidad de autorregulación que está relacionada con la autoestima. Estos tres aspectos llevan a

alcanzar la habilidad para entablar relaciones tanto personales como sociales y también a adaptar los comportamientos al contexto (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2007).

Para desarrollar estos programas e implantarlos en las aulas hay que utilizar una metodología que se sirva de los juegos, la relajación, la reflexión etc., pero también la interacción social entre todos los componentes del grupo, ya que todo ello supone un buen elemento para mejorar la competencia emocional (Alzina y Paniello, 2017; Schneider et al., 1994; Wentzel et al. 2004). En esta línea se puede poner como ejemplo, el Programa EMO-ACCIÓN (Cepa, 2015) que tiene como objetivo que los alumnos adquieran habilidades emocionales. Se centra en desarrollar el autocontrol de las emociones, cómo regularlas y cómo resolver los problemas de la vida cotidiana de manera útil. En especial, se trabaja con alumnos de Educación Infantil con necesidades específicas de apoyo educativo, alumnos con necesidades de comprensiva educativa y/o con bajo rendimiento. Su metodología está activamente centrada en construir un aprendizaje emocional, ofreciendo, además, la mayor flexibilidad posible en actividades y talleres, siempre teniendo en cuenta el nivel cognitivo de cada uno de los alumnos. Se basa en cuatro bloques de contenido: a) conciencia emocional, b) regular las emociones, c) independencia emocional y d) habilidades de la vida y socio-emocionales (Serrano et al., 2017).

Durante los primeros años de escolarización, la unión de familias y maestros es lo que contribuye al desarrollo y a la adquisición de competencias y habilidades emocionales (Alzina y Paniello, 2017). Existe una idea bastante extendida sobre la necesidad de tratar de manera transversal en el currículo la inteligencia emocional (Barrientos et al., 2019). En el ámbito escolar además de adquirir conocimientos se debe trabajar la educación de las emociones (Pérez Escoda y Filella Guiu, 2019) elaborando un proyecto educativo que de manera holística trabaje el aspecto emocional, el cognitivo y el ético (Unesco, 2015). En diversos congresos internacionales se han expuesto comunicaciones y ponencias en las que se ha podido observar las diferentes experiencias que se han desarrollado en distintos ámbitos educativos y que han tratado el tema específico de las emociones (Fundación Botín, 2011, 2013, 2015). Además, se ha hecho un llamamiento a la necesidad de continuidad de estos proyectos, actuaciones y programas que han resultado efectivos en su desarrollo (Pérez Escoda y Filella Guiu, 2019).

2.2.3. *Rendimiento académico*

Un elemento destacable en el proceso de enseñanza aprendizaje es el denominado rendimiento académico o logro escolar. Se ha tratado de definir el concepto de rendimiento académico en numerosas ocasiones y siempre resulta complejo. Es bastante obvio que se entiende como el desempeño o capacidad escolar, pero también se ha relacionado con vida o experiencia docente (Edel, 2003). No obstante, según Pizarro y Clark (1998) se puede definir como la capacidad para responder o como el resultado de una enseñanza o adquisición de conocimientos. Desde el punto de vista del alumno, los mismos autores lo definen como la capacidad que tiene cada uno de los alumnos de responder a los objetivos educativos propuestos con anterioridad. Otros autores lo relacionan directamente con la calificación escolar o como una medición de lo aprendido (Martínez-Otero, 2007; Tilano et al., 2009), es decir datos cuantitativos que responden a una concepción cualitativa (Córdoba et al., 2012, García, 2018), aunque existen algunos que defienden la utilización de pruebas estandarizadas para medir el rendimiento (Carmona et al., 2011), el porcentaje de suspensos (Díaz, 2003), el número de repeticiones (Hernando et al., 2012), el número de horas dedicadas a estudiar (Molleda y Herrero, 2009) o todos estos juntos (Rosário et al., 2012). Pero en la mayor parte de los países, sigue siendo las calificaciones el instrumento de medición del logro escolar más utilizado y al que se le concede mayor validez (Edel, 2003).

El rendimiento académico ha sido explicado e investigado tanto mediante métodos de carácter descriptivo como de carácter explicativo (Edel, 2003), pero la mayor parte de ellos ha concluido que dicho resultado académico se ve influido por el proceso de enseñanza-aprendizaje, los perfiles docentes y los estilos de (Markowa y Powell, 1997). Son muy diversas las variables que intervienen en este proceso: la personalidad, la inteligencia o cociente intelectual, las funciones ejecutivas, la memoria, la autoestima, la motivación, el autoconcepto, clima escolar, la cultura, el entorno familiar, las relaciones sociales, etc. (Ahmed et al., 2018; Best et al., 2011; Castillo et al., 2009; Goleman, 2012; Gordon et al., 2018; Long et al., 2007; Marchesi y Martín, 2002; Oliva et al., 2007; Ostrosky-Solis et al., 2007; Prieto y Carrillo, 2009; Ruíz et al., 2006; Sirin, 2005). No obstante, hay discrepancias entre los diferentes estudios. Un ejemplo de ello es la falta de acuerdo en señalar como responsable del éxito o fracaso a las capacidades intelectuales en un momento concreto o al proceso de desarrollo cognitivo que tiene lugar a lo largo

de la vida (Maclure y Davies, 1994). Otros manifiestan su desacuerdo en señalar un estatus socioeconómico bajo de la familia como responsable del fracaso escolar por considerarla una idea reduccionista (Glasser, 1985).

2.2.4. Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico

Definida la inteligencia emocional y el rendimiento académico ahora interesa estudiar la posible relación entre estas dos variables y para ello se realiza una revisión de los trabajos que investigan dicha relación.

Las diversas investigaciones consultadas no son concluyentes. Por un lado, estudios como el de Ferragut y Fierro (2012) y Miranda et al. (2007) formarían parte del grupo que se muestra en desacuerdo con el papel de la inteligencia emocional en los resultados académicos. Para estos autores el papel principal lo tendría el bienestar emocional. Otro grupo formado por las investigaciones de Castellano (2010), Otero et al. (2009) y Salazar Rivera (2017) ponen el acento en la relación observada entre la inteligencia emocional y materias específicas con matemáticas, inglés o comprensión lectora. También existen trabajos que vinculan una inteligencia emocional baja o alta con el rendimiento académico global como son: Palacios (2010), Vallejo-Sánchez et al. (2012) o Buenrostro et al. (2012). Estos últimos relacionaron los diferentes niveles de rendimiento con los diferentes aspectos de la inteligencia emocional (adaptabilidad, manejo del estrés, etc.). También hay quien la relaciona con la competencia social (Fernández-Berrocal y Extremera, 2006; Pena y Repetto, 2008). Por otro lado, Usán y Salavera (2018) concluyen que las emociones se consideran como un aspecto de la motivación y por lo tanto el contexto, los objetivos propuestos y la capacidad de adaptación explicarían en gran parte el rendimiento académico.

3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

3.1. Problema que se plantea

La problemática se genera cuando se realiza la pregunta de ¿existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico? Si es así, ¿en qué medida? Además, se pretende diseñar una propuesta de mejora de educación emocional en la misma clase en la que se ha implementado este estudio: 2° de Primaria.

3.2. Objetivos/Hipótesis

El objetivo general de este trabajo es comprobar la relación que hay entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en una muestra de alumnos de 2º de Educación Primaria. A partir de aquí, surgen los siguientes objetivos específicos:

- Objetivo 1: Analizar el nivel de inteligencia emocional en los alumnos de 2º de Educación Primaria.
- Objetivo 2: Analizar el nivel de rendimiento académico en los alumnos de 2º de Educación Primaria.
- Objetivo 3: Analizar la relación que hay entre inteligencia emocional y rendimiento académico en los alumnos de 2º de Educación Primaria.

De los objetivos planteados se derivan las siguientes hipótesis:

- Hipótesis 1: se espera encontrar una media de inteligencia emocional adecuada a la edad y al nivel educativo.
- Hipótesis 2: se espera encontrar un nivel de rendimiento académico adecuado a la edad y al curso educativo.
- Hipótesis 3: se espera encontrar una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

3.3. Diseño

Este trabajo presenta un enfoque de carácter cuantitativo ya que se trata de medir la variable de inteligencia emocional mediante una prueba estandarizada (test Baron) y de realizar un análisis estadístico utilizando el razonamiento de tipo hipotético-deductivo. El diseño, al no haber manipulación de variables, es de tipo experimental y ex post facto. El método utilizado es el descriptivo y correlacional ya que lo que se pretende es investigar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en alumnos de 2º de Educación Primaria y sobre todo comprobar hasta qué punto una inteligencia emocional optima obtiene mejor rendimiento académico.

3.4. Muestra

La muestra es de conveniencia y está formada por 21 participantes en edades comprendidas entre los 7 y los 8 años. El alumnado está cursando 2º de Educación Primaria en un colegio público de la ciudad de Huesca. Hay una gran variedad de etnias, culturas y países de origen, así como mucha diversificación con distintos diagnósticos

(este colegio está especializado en alumnos con TEA). El colegio cuenta con Educación Infantil y Educación Primaria, prestando servicios de comedor, biblioteca y diferentes actividades extraescolares. La edad media de la clase es de 7,04 años y el rendimiento académico corresponde a la media de las notas obtenidas en el primer cuatrimestre del curso 2020-2021. Los valores oscilan entre 4 y 8,83 con una media de 6,40 (tabla 1).

Tabla 1. Datos estadísticos de la muestra

		Sexo	Edad
N	Válido	21	21
	Perdidos	0	0
Media			7,04
Error estándar de la media			,146
Desv. Desviación			,669
Mínimo			6,00
Máximo			8,00

En cuanto al sexo, 9 pertenecen al masculino y 12 al femenino, correspondiendo un 57,1% y un 42,9% respectivamente (tabla 2).

Tabla 2. Datos descriptivos en cuanto al sexo

Sexo		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Femenino	12	57,1	57,1	57,1
	Masculino	9	42,9	42,9	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

3.5. Variables e instrumentos de medida con tabla descriptiva

Para realizar la investigación, ha sido necesario analizar tanto la inteligencia emocional como el rendimiento académico. A continuación, se detallan dichas variables:

1. La *inteligencia emocional (IE)* (variable cuantitativa), se trata de un conjunto de habilidades personales que influyen en la manera de afrontar las situaciones diarias y en el bienestar. Sus dimensiones son: la intrapersonal, la interpersonal, la adaptabilidad, el manejo de emociones, el estado de ánimo general y la impresión positiva.

- Los indicadores de la dimensión **intrapersonal** son comprender emociones, expresar sentimientos sin dañar a los demás y reconocer lo positivo y negativo.
- Los indicadores de la dimensión **interpersonal** son mantener relaciones interpersonales, demostrar la escucha activa y comprender los sentimientos de los demás.
- Los indicadores de la dimensión de **adaptabilidad** son demostrar ser flexible en el manejo de las emociones, adaptarse fácilmente a los cambios y aplicar soluciones a los problemas diarios.
- Los indicadores de la dimensión del **manejo del estrés** son demostrar tranquilidad en las diversas situaciones, controlar los impulsos y responder de manera adecuada ante situaciones de estrés.
- Los indicadores de la dimensión del **estado de ánimo general** son sentirse satisfecho con la vida, mantener positividad ante situaciones negativas y ser positivo.
- Los indicadores de la dimensión de la **impresión positiva** es expresarse a uno mismo positivamente.

2. El *rendimiento académico (RA)* (variable cuantitativa) se obtiene de la nota media de todas las asignaturas cursadas durante el primer trimestre del curso 2020-2021 (con una puntuación de 0 a 10).

Los instrumentos utilizados para medir las variables señaladas son:

- El ***EQi-YV BrOn Emotional Quotient Inventory de Reuven Bar-On*** (2003) es un test de 60 preguntas, sin límite de tiempo para responder, que se puede aplicar a participantes de entre 7 y 18 años dando un resultado de calificación computarizada. Evalúa las habilidades emocionales y sociales. En resumen, es un

cuestionario que integra conocimientos teóricos, fundamentos empíricos y pruebas psicométricas, pero además ofrece:

- Normas específicas de sexo y edad
- Escalas que evalúan las características de inteligencia emocional
- Escala de impresión positiva
- Factor de corrección para ajustar las respuestas positivas que tienden a dar los niños más pequeños.
- Índice de inconsciencia por si hay respuestas discrepantes.
- Pautas para la calificación computarizada.

Las preguntas se refieren a acerca de cómo se sienten la mayor parte del tiempo en la mayoría de lugares, no en algo en particular (estas preguntas han sido adaptadas anexo I). Se elige una sola respuesta en cada una de las oraciones entre: muy rara vez; rara vez; a menudo; muy a menudo.

Lo baremos de este test valoran la capacidad emocional y social de los participantes. Cuando la puntuación es de más de 130 se considera excelentemente desarrollada; entre 120 y 129, muy bien desarrollada; de 110 a 119, bien desarrollada; se considera promedio entre 90 y 109; mal desarrollada va de 80 a 89; baja entre 70 y 79 y deficiente de menos de 69.

Los autores señalan que la validez se ha centrado en dos aspectos: el constructo del inventario y la multidimensionalidad de las escalas, y la confiabilidad por encontrarse en coeficiente alfa de Crombach entre 0.00 y 1.00 (Ugarriza, 2001).

A continuación, se encuentra un resumen de las variables y los instrumentos utilizados en este trabajo (tabla 3).

Tabla 3. Descripción de las variables e instrumentos de medida

Variable	Tipo	Instrumento	Puntuación
----------	------	-------------	------------

Inteligencia emocional	Cuantitativo	Test Baron	De 69 y menos con una capacidad emocional y social atípica y deficiente (nivel de desarrollo marcadamente bajo) hasta 130 y más con una capacidad emocional y social atípica (excelentemente desarrollada)
Rendimiento académico	Cuantitativo	Historial académico del primer trimestre del curso 2020-2021	De 0 siendo suspenso hasta 10 siendo sobresaliente.

3.6. Procedimiento

Para poder llevar a cabo esta investigación, se consultó con la tutora de la clase para que diera el visto bueno a la aplicación del Test Baron, así como que se permitiera consultar las notas del expediente académico del primer trimestre de los alumnos, teniendo presente en todo momento la confidencialidad en cuanto a información privada del alumnado. Una vez recibida la autorización de dicha tutora, se implicó a esta, así como a la especialista de inglés para ayudar a la autora del trabajo a pasar el test a los alumnos y servir de apoyo en cuanto a la lectura, comprensión y resolución del mismo test.

En primer lugar, y con el fin de simplificar la comprensión de los enunciados del test, se elaboró una adaptación del Test Baron (anexo 1), ya que se dirigía a una muestra de edad de entre 7 y 8 años. Al tener esa edad había frases complicadas en cuanto a comprensión, por lo que con el intercambio de palabras por sinónimos y ayudando a estos niños a su lectura y resolución, no fue demasiado complicado realizarlo. Dicho esto, cabe destacar que, en algunos casos, ciertas preguntas tuvieron que tener una segunda elaboración, ya que se había respondido de manera aleatoria a alguna de ellas y carecía de sentido en el estudio; por ello, tras una segunda realización de alguna de las oraciones, se pudo llevar a cabo con éxito dicho test.

Los test se pasaron por las mañanas en horario de tutoría y en la propia aula del curso correspondiente. Se llevó a cabo en periodos cortos de tiempo y en varias sesiones debido a la extensión del test, las diversas dificultades del alumnado y la edad del mismo. En

cuanto a la nota media, primero fueron facilitadas por la tutora del curso las calificaciones obtenidas por los alumnos durante el 1º trimestre del curso y posteriormente se realizó las operaciones para extraer la media de todas ellas para cada alumno. Todo esto se plasmó en una tabla-resumen como la siguiente.

3.7. Análisis de datos

El análisis de los datos se realizó utilizando el programa Excel con el complemento de IBM Planning Analytics: Planning Analytics for Microsoft Excel, calculando estadísticos de tipo descriptivo (media, desviación, desviación de error, límite inferior y superior, mínimo y máximo), así como la obtención de correlaciones de Pearson, de las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico.

4. RESULTADOS

A continuación, se describen los resultados, tanto descriptivos como estadísticos, obtenidos en las variables estudiadas, en función de los objetivos propuestos.

En primer lugar, se obtuvo una tabla resumen con todos los participantes en la que se indica las puntuaciones obtenidas tanto en el test de inteligencia emocional como en el cálculo de la nota media (tabla 4).

Tabla 4. Resumen puntuaciones variables

	TEST BARON	NOTAS 1ER TRIMESTRE
Sujeto 1	83	4.25
Sujeto 2	106	5.00
Sujeto 3	123	8.60
Sujeto 4	166	8.77
Sujeto 5	107	4.00
Sujeto 6	192	7.80
Sujeto 7	110	5.90
Sujeto 8	160	8.26
Sujeto 9	129	6.73
Sujeto 10	106	4.00
Sujeto 11	108	5.83
Sujeto 12	100	4.00
Sujeto 13	115	7.00
Sujeto 14	106	4.00
Sujeto 15	155	7.33
Sujeto 16	184	8.00
Sujeto 17	117	5.50
Sujeto 18	178	8.33

Sujeto 19	132	7.33
Sujeto 20	100	5.00
Sujeto 21	173	8.83

De la tabla anterior se desprende que en cuanto al test de inteligencia emocional 8 participantes obtienen más de 130 puntos, es decir pertenecen al rango de capacidad emocional y social atípica, que se considera excelentemente desarrollada. El siguiente grupo con puntuaciones entre 120 y 129 está formado por 2 alumnos a los que se considera con una muy bien desarrollada capacidad emocional y social. Entre 110 y 119 puntos, se entiende que poseen una capacidad bien desarrollada y pertenecen a este grupo 3 participantes. La puntuación de 90 a 109 con 7 alumnos se encuentran en la normalidad. Por otro lado, el participante que presenta valores de entre 80 y 89 puntos está considerado como necesitado de mejora. Finalmente, los dos últimos rangos, el comprendido entre 70 y 79 puntos (necesita mejorar considerablemente) y el de menos de 69 (capacidad deficiente con un desarrollo marcadamente bajo) no cuentan con ningún miembro.

En lo referido a las calificaciones académicas, se considera la puntuación de 10-9 como sobresaliente, de 8-7 notable, de 6 como bien, de 5 suficiente y de 4 o menos suspenso. Los participantes más numerosos son los que han obtenido notable (10 alumnos), seguidos de los que obtienen una media de suficiente (6 alumnos), por detrás los que han obtenido suspenso (4 alumnos) y por último un único participante con una nota de bien.

En resumen, en esta muestra predominan los participantes con una puntuación de inteligencia emocional excelentemente desarrollada seguida de la adecuada, y en cuanto a la nota media predomina el grupo de los de notable seguido de los de suficiente.

En relación al objetivo 1: Los resultados de analizar el nivel de inteligencia emocional en los alumnos de 2º de Educación Primaria, se detallan de manera descriptiva tanto la variable de inteligencia emocional, con la Media, Desviación Típica (D.T.), Desviación de error, límite inferior, límite superior, Mínimo y Máximo. La media de sexo femenino es ligeramente superior a la del masculino, no obstante, la puntuación más baja pertenece a las chicas y la más alta a los chicos (tabla 7).

Por otro lado, el análisis descriptivo por sexo en referencia a la inteligencia emocional permite comprobar que el total de participantes del sexo femenino presentan una media de 132,50 puntos mientras que los del sexo masculino obtienen 128,88 puntos de media. La desviación es de 33,43 y 33,44 (prácticamente idéntica) respectivamente. Destacar que la puntuación mínima de las chicas es de 83 puntos y de los chicos 100 puntos y la máxima es de 184 y 192 respectivamente (tabla 5).

Tabla 5. Descriptivos de Inteligencia Emocional por sexo								
	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
Chicas	12	132,5000	33,43243	9,65111	111,2580	153,7420	83,00	184,00
Chicos	9	128,8889	33,44938	11,14979	103,1774	154,6004	100,00	192,00
Total	21	130,9524	32,64426	7,12356	116,0929	145,8119	83,00	192,00

La hipótesis planteada esperaba encontrar una media de inteligencia emocional adecuada a la edad y al nivel educativo. Como se ha podido comprobar (tabla 6 y 7) prácticamente todos los participantes están por encima de la normalidad (90 puntos) solo hay una excepción de necesidad de mejora (83 puntos). Por lo tanto, la hipótesis se confirma.

En cuanto al objetivo 2: Tal como se puede observar al analizar el nivel de rendimiento académico en los alumnos de 2° de Educación Primaria, el sexo femenino posee una nota media de 6,29 y el sexo masculino la tienen ligeramente superior con un 6,54. La desviación es prácticamente la misma, siendo de 1,92 en el caso de las chicas y de 1,64 en los chicos. Así como la desviación de error, siendo un 0,56 en chicas y un 0,54 en chicos. El límite inferior es de 5,06 en chicas y de un 5,28 en chicos; de la misma manera, el límite superior es de un 7,53 en chicas y un poco más alto en chicos con un 7,80. El mínimo en ambos sexos es de un 4,00 y el máximo de un 8,83 en chicas y un 8,60 en chicos (tabla 8). De todo ello se deduce que en la nota media de ambos sexos no difieren a pesar de ser ligeramente superior la de los chicos y en cambio la nota más alta

se encuentra en el sexo femenino (8,83). Por lo tanto, se intuye que la variable sexo no es un factor que incluya en la variable de rendimiento académico a la vista de las puntuaciones obtenidas.

Tabla 6. Descriptivos del Rendimiento Académico								
	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
Chicas	12	6,2975	1,93888	,55971	5,0656	7,5294	4,00	8,83
Chicos	9	6,5433	1,64202	,54734	5,2812	7,8055	4,00	8,60
Total	21	6,4029	1,77809	,38801	5,5935	7,2122	4,00	8,83

Por lo tanto, la hipótesis espera encontrar un nivel de rendimiento académico adecuado a la edad y al curso educativo. De los datos extraídos se deduce que la hipótesis se confirma ya que la nota media obtenida del total de la muestra es de 6,40 con un valor mínimo de 4 y un máximo de 8,83 y de todos ellos solo el 23% está por debajo del aprobado.

El objetivo 3 planteaba una relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en el alumnado de 2° de Educación Primaria. Por otro lado, la hipótesis esperaba encontrar una relación significativa entre las variables inteligencia emocional y rendimiento académico. El índice de correlación de Pearson es el encargado de señalar si existe relación entendiendo como significativa 0,01** (bilateral). Los resultados muestran que existe una relación significativa positiva alta (,831) (tabla 7). Por lo tanto, unos valores elevados en la variable inteligencia emocional se relaciona con las buenas calificaciones y por tanto con el éxito escolar.

Tabla 9. Correlaciones entre Inteligencia emocional y Rendimiento académico					
		sexo	edad	Inteligencia Emocional	Rendimiento Académico
Sexo	Correlación de Pearson	1	,084	-,056	,070

	Sig. (bilateral)		,717	,809	,763
	N	21	21	21	21
Edad	Correlación de Pearson	,084	1	-,213	-,423
	Sig. (bilateral)	,717		,354	,056
	N	21	21	21	21
Inteligencia Emocional	Correlación de Pearson	-,056	-,213	1	,831**
	Sig. (bilateral)	,809	,354		,000
	N	21	21	21	21
Rendimiento Académico	Correlación de Pearson	,070	-,423	,831**	1
	Sig. (bilateral)	,763	,056	,000	
	N	21	21	21	21
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).					

La hipótesis se cumple ya que se ha encontrado una significatividad alta en la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Por lo tanto, se deduce que la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico es elevada.

5. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos mediante esta investigación han puesto de manifiesto que la inteligencia emocional es una variable importante a la hora de estudiar el rendimiento académico y por lo tanto el logro escolar en estudiantes de 2° curso de Educación Primaria. Estos resultados presentan consistencia con estudios previos como el de Palacios (2010), Vallejo-Sánchez et al. (2012) y Buenrostro et al. 2012, quienes vincula una buena inteligencia emocional con el éxito académico. También habría

coincidencia con las investigaciones de Fernández-Berrocal y Extremera (2006), de Pena y Repetto (2008) y de Usán y Salavera (2018) ya que concluían que en la existencia de esta relación mediaban otras variables como la competencia social, el bienestar social o el propio contexto. La edad estudiada de 7-8 años lleva a poner la atención en las etapas de desarrollo de los infantes donde el crecimiento físico va acompañado además de por el desarrollo del lenguaje y del desarrollo sensorial-motor, por el desarrollo cognitivo y afectivo y social (López y López, 2018).

Por otro lado, la relación entre las emociones y el contexto social pasa por conocer las propias emociones, saber manejarlas, reconocer las emociones en los demás y gestionar las relaciones sociales. Además, el clima social se genera en el contexto escolar. En definitiva, el desarrollo personal, inteligencia emocional, inteligencia social y desarrollo afectivo son términos equivalentes que apuntan a un objetivo común conseguir una la educación integral que lleve al logro escolar. Por todo ello, se considera necesario diseñar una propuesta para mejorar la educación emocional en el alumnado de 2º de Educación Primaria que ayude a conseguir los objetivos académicos marcados

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

6.1. Justificación

Tras los datos recogidos y los resultados obtenidos se decide elaborar una propuesta para trabajar la educación emocional en Educación Primaria, llamada “Viaje por las emociones”. Esta propuesta servirá para mejorar la educación emocional en Educación Primaria, en especial, en el mismo curso en el que se ha desarrollado la investigación anterior, 2º de Educación Primaria. Tratará sobre todo del reconocimiento de las emociones, la percepción de las mismas, así como aprender a usar un lenguaje emocional. Además, se centrará también en reconocer las emociones y las reacciones en los otros que tendrá como objetivo desarrollar las habilidades sociales, todo centrado siempre en la legislación educativa referida al currículo de Educación Primaria (Real Decreto 126/2014). Versará sobre la asignatura de Valores Sociales y Cívicos en sus bloques 1 y 2 relativos a la persona y las relaciones interpersonales. Esta propuesta, de manera transversal, estará relacionada con otras áreas como son Lengua Castellana, Expresión Artística, Educación Física e Inglés con la elaboración de diferentes materiales y con la

utilización de diversos recursos tanto materiales como tecnológicos, tal como señala la normativa aragonesa al regular los elementos transversales en cada etapa educativa (Orden del 16 de junio de 2014).

6.2. Contextualización de centro y del grupo-clase

El colegio “San Vicente” de Huesca es el centro donde se pondrá en práctica la propuesta de intervención. Se trata de un colegio bilingüe en inglés, el cual tiene varios proyectos en marcha: Programas de Bilingüismo, Convenio MEC/British Council, Proyecto de Biblioteca, Plan Lector, Medios audiovisuales y de la Comunicación, Apertura de Centros y Proyecto “Escuelas promotoras de salud”. Este C.E.I.P. es el único colegio de Huesca que ofrece el Programa de British Council para la enseñanza del inglés, por lo que el aprendizaje de esta lengua hace que la clase tradicional cambie y permite añadir nuevas metodologías de la enseñanza de otras áreas curriculares en inglés.

En Educación Primaria, Natural Sciences, Social Studies, Literacy y Arts and crafts son las áreas que se imparten en inglés. Se trabaja de manera globalizada de modo que los contenidos de las áreas están estrechamente relacionados. Las metodologías que se van a utilizar son diversas y van desde el flipped classroom hasta la gamificación, pasando por el aprendizaje por proyectos y cooperativo. Se aplicará la teoría del aprendizaje de Blair que esta constituida por elementos visuales, colaborativos y tareas compartidas (Vidal Meló et al., 2017).

El grupo clase cuenta con un total de 21 alumnos de 2º de Educación Primaria, con una media de 7 años de edad, siendo 12 niñas y 9 niños. En el grupo se encuentran alumnos considerados ACNEES (Alumnos con necesidades educativas especiales) de tipo TDAH (Trastorno por déficit de atención e hiperactividad), otro alumno con dificultades motoras y con muchas dificultades en el habla y en la expresión escrita, problemas en la grafomotricidad y en la orientación espacio-temporal. En otros casos las necesidades son de apoyo educativo por limitación cognitiva y, por incorporación tardía al ámbito educativo, pero también alumnos con problemas en la lecto-escritura y en la capacidad lógico-matemática, debido a la poca estimulación que tiene por el ámbito lingüístico en casa. Otros dos alumnos poseen dificultades de integración y desarrollo de la lecto-escritura a nivel de segmentación léxica, lo que les lleva a dificultades en la lectura. Otro de ellos, posee un desfase curricular de uno o dos años por incorporación

tardía al sistema educativo y cinco alumnos se encuentran dentro de absentismo escolar, lo que les lleva a presentar un desfase y muchas dificultades específicas del habla, así como, una mala construcción de la expresión escrita, entre otras cosas.

6.3. Competencias Básicas, objetivos y su relación

Por competencia se entiende aquella capacidad que permite aplicar contenidos aprendidos y de forma integrada, para la resolución de los problemas planteados de manera eficaz (Real Decreto 136/2014). Las competencias básicas, que ya venían señaladas en otros apartados, y a las que se va a dedicar la presente propuesta de intervención son: Comunicación lingüística, Aprender a aprender, Competencia digital y Competencias sociales y cívicas.

En cuanto a los objetivos de aprendizaje, éstos se definen como el logro que se debe alcanzar al finalizar una etapa de formación y que será el resultado de la experiencia y el aprendizaje (Real Decreto 126/2014).

Lo que se pretende con esta propuesta es que las competencias queden estrechamente relacionadas con los objetivos que se propongan, de manera que los objetivos se vayan cumpliendo conforme se vayan trabajando las competencias clave. Trabajar de manera cooperativa, usar la resolución de problemas y tomar decisiones para afrontar las actividades y sesiones previstas, serán algunos de los contenidos que se podrán poner en práctica a lo largo de toda la propuesta. De esta manera, se podrá trabajar con una metodología tanto individual como cooperativa, tratando de promover en todo momento la autonomía personal, el trabajo en equipo, un aprendizaje significativo y una enseñanza activa e integradora. Por lo tanto, trabajar en base a diferentes metodologías y, sobre todo, basarlas en el trabajo cooperativo, hará que la Competencia lingüística esté en todo momento desarrollada por medio de la expresión y la escritura; además de desarrollar las Competencias Sociales y Cívicas basadas en los elementos transversales como pueden ser: el respeto, la creatividad, la autonomía, la iniciativa, la confianza en uno mismo y el sentido crítico. De esta misma manera, se desarrollará la Competencia digital, usando las TIC para relacionar e innovar los contenidos con la tecnología actual.

6.4. Temporalización

La propuesta de mejora se desarrollará en 13 sesiones, realizando una sesión quincenal desde el 1 de octubre de 2021 hasta el 31 de marzo de 2022, es decir para el curso próximo. A continuación, se plantea el calendario del año 2021-2022 con las sesiones que se llevarán a cabo y que tendrán lugar los viernes en la hora de Valores:

OCTUBRE

Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
17	18	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

NOVIEMBRE

Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

DICIEMBRE

Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

ENERO

Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

FEBRERO

Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28						

MARZO

Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

Además, a continuación, se puede observar en la tabla resumen de la semana, día, sesión, descripción de cada una de ellas y su duración:

<u>SEMANA</u>	<u>DÍA</u>	<u>SESIÓN</u>	<u>DESCRIPCIÓN</u>	<u>DURACIÓN</u>
1	01/10	1	<i>Presentación de la propuesta de mejora</i>	1 h
3	15/10	2	<i>Introducción a las emociones</i>	1 h
5	29/10	3	<i>Aprendemos en la tertulia dialógica</i>	1 h
7	12/11	4	<i>Emociones con lenguaje no verbal</i>	1 h
9	26/11	5	<i>Describimos lo que nos rodea</i>	1 h
11	10/12	6	<i>Teatralizamos nuestras emociones</i>	1 h
13	24/12	7	<i>Teatralizamos nuestras emociones</i>	1 h
17	07/01	8	<i>Trabajando por rincones</i>	1 h
19	21/01	9	<i>¿Cómo se mueven las emociones?</i>	1 h
21	04/02	10	<i>Emocionómetro</i>	1 h
23	18/02	11	<i>Concienciando a nuestro alrededor</i>	1 h
25	04/03	12	<i>Poniendo fin a nuestra propuesta</i>	1 h
27	18/03	13	<i>Poniendo fin a nuestra propuesta</i>	1 h

6.5.Contenidos

Los contenidos conforman un conjunto de diversos elementos como son los conocimientos, las habilidades y las actitudes y en base a ellos se consigue alcanzar los objetivos de cada etapa educativa, así como la adquisición de competencias” (Orden 16 de junio de 2014). Los contenidos a trabajar en esta propuesta de intervención serán:

Conceptuales:

1. Reconocimiento de las emociones atribuyéndolas a situaciones o experiencias propias.
2. Relación de nuestros gestos o expresión corporal con las diferentes emociones.
3. Reconocimiento de los efectos que producen cada emoción en el cuerpo.
4. Conocimiento de las diferentes emociones.

Procedimentales:

1. Ser consciente de lo que supone sentir una emoción en ciertas circunstancias o momentos.

Actitudinales:

1. Resolución de problemas de manera cooperativa, teniendo en cuenta en todo momento las emociones de cada miembro del grupo.
2. Respeto por las normas establecidas previamente.
3. Inclusión del alumnado con dificultades o necesidades de aprendizaje.

Estos contenidos se han dividido en: “conceptuales” (basados en el conocimiento básico de las emociones), “procedimentales” (basados en relacionar la teoría con la práctica) y “actitudinales” (potenciar un buen clima de grupo, inclusión y trabajo cooperativo).

Además, se tendrán en cuenta contenidos transversales como son: la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, las tecnologías de la información y la comunicación, la educación cívica, la autonomía, creatividad, trabajo en equipo, iniciativa, confianza en uno mismo y sentido crítico.

6.6.Secuencia de actividades

La propuesta de mejora se va a desarrollar a lo largo de 13 sesiones de una hora. Cada una de ellas irá relacionada con un contenido diferente, así como alguna de ellas se

trabjará en relación a otras áreas curriculares como pueden ser Lengua Castellana, Educación Artística, Educación Física o Inglés. Se pretende enseñar los conceptos básicos de las emociones: cuáles son, qué caracteriza cada una de ellas, qué situaciones atribuimos a cada una, qué efecto nos producen y cómo gestionarlas, así como poder reconocerlas en los demás, saber solucionar conflictos de manera pacífica o saber tomar decisiones. Una vez obtenida la información básica, se profundizará más en cada uno de estos contenidos a través de sesiones de aprendizaje cooperativo, por descubrimiento y de manera significativa y activa.

Como ya se ha comentado, se pretende que los alumnos se conviertan en los únicos protagonistas y, que sean ellos quienes vayan descubriendo poco a poco la importancia que la adquisición de una buena inteligencia emocional tiene en la vida, ya que la educación emocional debería estar presente en cada uno de los cursos y asignaturas impartidas en Educación Primaria, incluso comenzando con conceptos básicos ya en Educación Infantil. Por lo tanto, se espera que el alumnado sea partícipe activo de las sesiones, se sienta protagonista y se involucre en todo lo que pueda en cada una de las sesiones planteadas, para poder conseguir un buen clima de trabajo, respeto por los compañeros y obtener buenos resultados de manera conjunta. A continuación, se va a pasar a explicar de manera breve las 13 sesiones que pertenecen a esta propuesta de mejora de la educación emocional en Educación Primaria:

Sesión 1: Presentación de la Propuesta de mejora

Esta primera sesión consistirá en una clase expositiva con una metodología tradicional, ya que consistirá en la explicación de en qué van a consistir las sesiones posteriores. Se explicará lo que se va a trabajar en cada una de ellas, así como la organización y secuenciación de las mismas.

Así pues, el/la maestro/a-tutor/a comenzará la sesión explicando que, hasta finales de marzo y de manera quincenal, se trabajará el tema de la inteligencia emocional con el objetivo de conseguir una mejora y ser personas emocionalmente inteligentes. Así pues, se realizará una lluvia de ideas sobre qué es una propuesta de mejora emocional para ellos, en qué creen que va a consistir, y qué piensan que van a aprender. De esta misma manera, se fomenta el pensamiento reflexivo y el aprendizaje por descubrimiento.

Sesión 2. Introducción a las emociones

Se comenzará con el cuento “El monstruo de colores” (anexo II) que se incorpora al tema de forma dinámica y como recurso motivador y que, a su vez, permite introducir la literatura infantil. De esta manera el/la maestro/a-tutor/a leerá el cuento en voz alta para todos los alumnos y se desarrollará una tarea de comunicación escrita: lectura (área de Lengua Castellana). Después se anotará en la pizarra las diferentes emociones, para que las ordenen por orden de importancia y conozcan sus características. Estas emociones, al igual que en el cuento, estarán asociadas a unos colores para que les sea más fácil identificarlas. Así, ellos podrán explicar una situación en la que se han sentido identificados con cada una de las emociones enseñadas.

Los objetivos que se pretender conseguir en esta sesión son:

- Saber reconocer o identificar las emociones principales.
- Saber con qué se caracteriza cada emoción.
- Saber poner ejemplos de situaciones en las que ellos se han sentido identificados con esas emociones.
- Saber relacionar la emoción con su color, como en “El monstruo de colores”.

Así mismo, y al mismo tiempo se trabajará el texto narrativo. Su finalidad es contar, relatar hechos, acontecimientos o historias propias y con estructura tripartita de introducción, desarrollo y desenlace.

Sesión 3. Aprendemos en la tertulia dialógica

En esta sesión se trabajará junto con el área de Lengua Castellana, la comprensión lectora y la tertulia dialógica. Primero, el/la maestro/maestra entregará a los niños individualmente una pequeña lectura comprensiva para leerla y contestar unas preguntas acerca de ella (anexo II). Después, ligando el tema de la ficha y lo visto en la sesión anterior, tratarán de buscar información, por grupos de 3 y con ayuda de las TIC, acerca de las emociones: cuáles son, qué las caracteriza y por qué las sentimos, etc.

Más tarde, se pondrán en círculo para realizar entre todos una tertulia dialógica, donde el/la maestro/a comenzará de una manera sencilla, dando pautas de qué es y cómo se lleva a cabo. A partir de ahí, el/la maestro/a hará de moderador/a potenciando la escucha activa, los turnos de palabra, el respeto, etc.; es decir, regulará la situación, además de mejorar

las estrategias para que la clase no se quede en silencio, con el objetivo de llegar a la reflexión crítica.

De este modo, comentarán la lectura, qué les ha parecido, cómo creen que se sentía el/la protagonista y el por qué sentía esa emoción. Así, podrán ir relacionando qué sensaciones se pueden tener cuando estamos inmersos en ciertas circunstancias. Se combinarán respuestas con opiniones de todos. También argumentarán por grupos qué información han encontrado sobre las emociones y lo pondrán en común para debatir sobre ello.

Esta actividad es idónea para atender a la diversidad, ya que todas las opiniones se hacen válidas, y permite que los alumnos se abran, interactúen y se sientan parte del grupo, independientemente de cualquier tipo de dificultad o necesidad de aprendizaje.

La actividad tiene como centro de interés la edad y las emociones.

Por lo tanto, los objetivos a trabajar en esta sesión serán:

- Saber leer y comprender un texto
- Comprender las preguntas del texto y responder coherentemente
- Saber dar una opinión
- Saber participar en una tertulia

Sesión 4. Emociones con lenguaje no verbal

Esta sesión se centra en trabajar el lenguaje no verbal mediante mímica para que aprendan a expresar las emociones de manera interactiva.

En un bote habrá diferentes papeles con emociones (anexo II) y, además, cada uno de los alumnos, individualmente, escribirá una emoción que luego añadirá al bote. Cada uno deberá recrear mediante la mímica (ya sean situaciones, acciones o sentimientos) la emoción que les ha aparecido al recoger un papel de dentro del bote y los demás tendrán que adivinarlo. Además, esta actividad añade un toque de competitividad para ver quién adivina más emociones.

El objetivo de esta sesión será:

- Saber utilizar el lenguaje no verbal.

Sesión 5. Describimos lo que nos rodea

Esta sesión estará dividida en dos partes y se trabaja de manera individual y grupal. La primera parte consiste en que cada uno de los alumnos seleccione un monstruo del libro que se ha leído en la primera sesión. En voz alta dirán qué emoción han elegido, por qué y en qué momento se han sentido ellos de esa manera. El/la maestro/a preguntará si saben cómo se escribe un texto descriptivo en primera persona y los pasos que hay que seguir. Así, se pondrá un ejemplo en la pizarra de los verbos que pueden utilizar en primera persona. La finalidad es que sean ellos los que hagan una descripción de la emoción y los sentimientos que se producen. Una vez acabado, el/la maestro/a indicará aquello que no se ha descrito correctamente y lo argumentará de tal manera que los alumnos puedan reconocer esas emociones de manera efectiva y eficaz en su vida.

En la segunda parte se realiza una descripción del monstruo: el/la maestro/a les proporcionará una rueda con adjetivos acerca de cada emoción (anexo II). El alumnado escogerá entre ellos para realizar la descripción de una emoción y argumentando el porqué del adjetivo elegido y qué significado tiene para él, qué es lo que expresa.

De esta manera, los alumnos desarrollarán la escritura y la expresión de los sentimientos y emociones de manera escrita. Además, aprenderán a seguir las pautas de un maestro/a, desarrollarán estrategias de aprendizaje para la escritura y redacción de un texto y ampliarán su vocabulario. Además, utilizarán en el texto descriptivo las etopeyas ya que se trata de un escrito que habla de las cualidades.

Los objetivos que se trabajarán en esta sesión serán:

- Identificar las emociones del cuento
- Escribir y expresar las emociones
- Saber hacer una descripción en primera persona
- Saber describir emociones
- Trabajar la expresión escrita

Sesión 6 y 7. Teatralizamos nuestras emociones

Estas sesiones están pensadas para dar a conocer las seis emociones básicas (alegría, tristeza, miedo, ira, asco y sorpresa), además de enseñarles cómo se gestionan y cómo se expresan. Por lo tanto, las sesiones tratarán de leer, “estudiar” y representar una obra de

teatro en la que entren en juego estas emociones para después, en alguna actividad extraescolar, poder enseñarlo a familias y amigos. La obra se desarrolla en un parque con unos niños que juegan en un día soleado. Son seis niños que representan las seis emociones básicas en situaciones del día a día (anexo II). Los materiales que se necesitarían son: una pelota, juguetes y un peluche de mariquita.

Los objetivos que se quieren conseguir en estas sesiones son:

- Saber dramatizar una obra de teatro
- Comprender qué se siente con cada emoción
- Atribuir las emociones a situaciones cotidianas de los alumnos

Sesión 8. Trabajando por rincones

En esta sesión se trabajarán varias actividades por diferentes rincones de la clase formados por el agrupamiento de cuatro mesas. Los/as alumnos/as deberán permanecer 15 minutos en cada uno de ellos. Aquí, el papel del maestro/a se basará en explicar la dinámica de la clase, creando grupos y avisando simplemente cuándo tienen que rotar de mesa.

Se trata de una especie de juego en el que en cada uno de los grupos trabajan una actividad distinta. En el primer rincón, mediante la gamificación, jugarán al dominó de las emociones, donde tendrán que enlazar la emoción con la definición de la misma (anexo 2). En el segundo rincón, realizarán juegos interactivos con las TICs, Habrá tantos ordenadores como miembros del grupo haya. El primer juego lo harán de manera individual, el segundo por parejas y el tercero todos juntos (anexo 2). En el tercer rincón la actividad se relacionará con el área de Educación artística, donde se les pondrá cuatro trozos de cuatro canciones (anexo 2) y deberán dibujar lo que les transmite cada una de ellas. Posteriormente se realizará una puesta en común: lo que han dibujado, qué emoción han asociado a la canción y el por qué les ha transmitido eso. El último rincón estará orientado al área de inglés donde tendrán varias hojas de colores con un patrón dibujado. De manera cooperativa, deberán buscar las emociones básicas en inglés en un diccionario y escribir cada una de ellas utilizando colores diferentes, pero que deberán coincidir con el color de cada uno de los monstruos del cuento (anexo II).

Los objetivos de sesión serían:

- Saber coordinarse con el grupo mediante el juego
- Trabajar habilidades lingüísticas
- Usar las TIC
- Trabajar habilidades sociales
- Gestionar las emociones
- Saber expresarme por medio del dibujo
- Conocer las emociones en inglés

Sesión 9. ¿Cómo se mueven las emociones?

Esta sesión irá relacionada con el área de Educación Física, en especial, con el bloque de expresión corporal. De esta manera, se pretende que se expresen y se comuniquen utilizando diferentes medios y creando sus propios lenguajes artísticos. Se parte de un hilo conductor y cada alumno/a deambulará por el espacio. El/la maestro/a irá diciendo emociones y los alumnos irán bailando según lo que les comunique la emoción, primero de manera individual, por parejas y acabando en grupo. El espacio estará compuesto por seis sillas, dos pertenecientes a la tranquilidad, dos al miedo y dos a la alegría. Las emociones se reconocerán porque irán pintadas con una carita cada una de las sillas. Se pondrá una canción (anexo II) y los/as alumnos/as bailarían libremente dependiendo de la emoción que les transmite esa canción.

Los objetivos seran:

- Utilizar inmovilidades
- Utilizar formas de desplazamientos variadas
- Ajustar los movimientos al tipo de música
- Saber relacionar la canción con una emoción

Sesión 10. Emocionómetro

En esta actividad se elaborará un emocionómetro de manera cooperativa, donde cada uno de los grupos pintará un monstruo y lo pegarán en cualquier espacio de la clase. El objetivo será que aparezcan representados todos los monstruos del libro con su nombre. Así, cada día y mediante una pinza con el nombre de ellos, el alumno lo colocará en la emoción más cercana a lo que siente ese día (anexo 2). Además, será una sesión en la que

se recopilen todos los conocimientos y contenidos aprendidos hasta ese día a modo de recordatorio y repaso.

Los objetivos de esta sesión son:

- Saber trabajar de manera cooperativa
- Recordar los contenidos trabajados

Sesión 11. Concienciando a nuestro alrededor

Ahora corresponde concienciar también a las familias de la importancia del desarrollo de una buena educación emocional en la vida de sus hijos, pero sobre todo en las edades tempranas durante la Educación Infantil y Primaria. Dicho esto, los alumnos harán un tríptico informativo para poder llevárselo a casa y que sean ellos mismos quienes expliquen a su familia su importancia, así como los conceptos básicos de las emociones. Serán ellos quienes, con la ayuda de las TIC, lo elaborarán y diseñarán por grupos para luego imprimirlo (anexo II).

Los objetivos de esta sesión serán:

- Utilizar las TIC
- Saber utilizar el programa “Canva”
- Poner en práctica lo que han aprendido en todas las sesiones
- Buscar información acerca de las emociones y de la educación emocional
- Explicar en casa lo aprendido en cada sesión

Sesiones 12 y 13. Poniendo fin a nuestra propuesta

Para terminar, en las dos últimas sesiones y en coordinación con el área de Educación artística, se realizará un lapbook (anexo II). Tendrá carácter grupal y, posteriormente, se expondrá al resto de la clase. Se procederá a votar y como si de un concurso se tratará decidirán cual es el mejor.

Aquí se presentarán todas las tareas y actividades que se han ido desarrollando a lo largo de las actividades y, de esta manera, quedarán recogidas en un mismo lugar (lapbook). Por otro lado, facilitará el dar difusión a los trabajos en el resto del centro escolar. Una vez realizado el concurso se irá rotando el lapbook por las diferentes casas para que lo vean sus familias y/o personas cercanas. Podrán añadir, además, todo el

material que el/la maestro/a crea necesario como puede ser un bingo de las emociones en el que podrán jugar con sus amigos y familias.

Este producto final será el resultado de todo un proceso de aprendizaje en el que se habrá desarrollado la autonomía del alumnado, el trabajo cooperativo, su conciencia crítica, habrá mejorado sus destrezas comunicativas y lingüísticas, sus estrategias de aprendizaje, su implicación en un grupo y la responsabilidad en el trabajo diario, entre otras. Además, quedarán plasmados en él una serie de recursos que el alumnado puede seguir utilizando para trabajar su inteligencia emocional y seguir avanzando en el conocimiento de sus propias emociones y las de los demás.

6.7. Metodología

En esta propuesta de mejora se combinarán varias metodologías, desde la tradicional para explicar cada una de las sesiones y los pasos a seguir, como metodologías cooperativas, activas e inclusivas con un toque de innovación. En esta propuesta se pretende que los alumnos se erijan en los protagonistas absolutos de cada una de las actividades y sesiones, por lo que todo irá orientado y centrado a un aprendizaje significativo, activo y autónomo, así como grupal para desarrollar destrezas sociales y de comunicación. No obstante, los alumnos no presentan el mismo tipo de capacidad o de dificultades, ya que cada alumno es diferente, por lo que siempre que se hagan agrupamientos, será con una organización anticipada para que cada uno de los grupos, acompañado de sus compañeros, puedan sacar lo mejor de cada uno para obtener grandes resultados. Se pretenderá que los alumnos con mayor rendimiento o con unas aptitudes más altas, sirvan de refuerzo o apoyo a los que necesitan más ayuda o tienen una capacidad menor. Con el trabajo cooperativo, se podrán llegar a elaborar actividades y materiales mucho más enriquecedoras que si se hicieran de manera individual, ya que podrán desarrollar destrezas lingüísticas, cívicas, sociales, organizativas, visuales, espaciales y creativas, entre otras.

Como se ha hablado antes, la clase dispone de varios alumnos con necesidades educativas especiales, por lo que el maestro/maestra-tutor/a servirá de apoyo en todo momento para que estos alumnos puedan participar de la misma manera que el resto. Además, los grupos estarán distribuidos de manera que se ayuden unos a otros. Así pues, las metodologías empleadas ayudarán al alumnado a fomentar su autonomía personal, a

trabajar en equipo, a aprender a aprender, a fomentar el respeto por los compañeros y a saber valorar el trabajo de cada uno de ellos para formar un trabajo mejor. El alumnado será en todo momento el protagonista, pero el/la maestro/a será una figura de apoyo y guía para cualquier tipo de duda o cuestión.

Además, se tendrá en cuenta en todo momento el aprendizaje por descubrimiento, donde sean ellos quienes experimenten, se equivoquen y solucionen sus propios problemas. De esta manera, además de aprender de una manera diferente y ser ellos una vez más los protagonistas, pondrán en juego todavía más el trabajo cooperativo para poder llegar todos juntos a un resultado común.

6.8. Medios y recursos materiales/tecnológicos

Los recursos empleados pueden dividirse en humanos, materiales y espaciales:

- Humanos: el/la maestro/a- tutor/a
- Materiales: el cuento de “El monstruo de colores”, pizarra, tizas, ordenadores, ficha de lectura comprensiva, tarjetas de emociones, un bote, papel y bolígrafo, todo el material de la obra de teatro: pelota, juguetes y un peluche de mariquita, dominó, pinturas, sillas, caritas de emociones, dibujos de los monstruos y todo el material del lapbook: tijeras, pegamento, rotuladores, pinzas, cartulina, imágenes o pegatinas por si quieren pegar algunas, etc.
- Espaciales: el aula de referencia y el pabellón cuando se relaciona la sesión 9 con al área de Educación Física. Aunque si se cree necesario, se pueden utilizar otras clases para cambiar de espacio, o si los ordenadores necesitan conexión Wi-Fi, siempre se puede ir al aula de informática.

6.9. Sistema de evaluación

6.9.1. Evaluación de la propuesta

A este apartado le corresponde describir la evaluación de la propuesta y las herramientas utilizadas para ello. Para poder realizar esta evaluación, se tendrá en cuenta en todo momento la observación directa de la clase durante todo el desarrollo de la propuesta. Ésta tiene que ser motivadora, dinámica e inclusiva, por lo que mediante la observación se podrá comprobar si los alumnos se han divertido, se han visto motivados o si han podido ser partícipes de la manera en que se esperaba en cada una de las sesiones.

Con la recogida de esta información, será posible hacerse una idea de si la propuesta, a rasgos generales en cuanto a motivación e implicación se refiere, ha funcionado. Se pretende recoger datos sobre qué ha funcionado, qué no, qué se puede mejorar y cómo se cree que la propuesta podría haber salido mejor, así como qué objetivos se han alcanzado y cuáles no. Además, se puede hacer una puesta en común de ideas con el alumnado para que ellos mismos puedan expresar cómo se han visto en cada una de las sesiones, qué les ha gustado más y qué menos o qué creen que han aprendido. De esta manera, se tendrá una opinión directa del alumnado.

6.9.2. Evaluación del alumnado

Para evaluar al alumnado, se tendrán en cuenta los estándares de evaluación de las áreas de Valores Sociales y Cívicos como asignatura principal, pero también los que se trabajan en las áreas de Lengua Castellana, Expresión artística y Educación Física. En todo momento se seguirá lo estipulado en la normativa específica del Gobierno de Aragón que desarrollará o concretará la legislación estatal.

Con estos estándares se podrá evaluar al alumno siguiendo en todo momento la normativa estipulada para esta etapa educativa y en concreto el curso donde se desarrolla la propuesta de intervención. De esta manera, se valorará con un 45% de la nota final los estándares de aprendizaje. Un 35% de la nota irá destinada a la implicación en las sesiones, la participación, el desempeño en las actividades y el resultado final de las mismas; y el último 15% se extraerá del cuestionario que habrán realizado los alumnos de manera individual para ver qué es lo que han aprendido.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Ahmed, S. F., Tang, S., Waters, N. E., & Davis-Kean, P. (2018). Executive function and academic achievement: longitudinal relations from early childhood to adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 446–458. <https://doi.org/10.1037/edu0000296>
- Alzina, R. B., y Paniello, S. H. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del Psicólogo*, 38(1), 58-65. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2822>
- Anaya, D. (2012). *Bases del aprendizaje y educación*. Sanz y Torres.

- Baena, A. y Granero, A. (2015). Modelo de predicción de la satisfacción con la educación física y la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 177-192. DOI: 10.1387/RevPsicodidact.11268
- Bar-On, R. (1997). *Inventario de cociente emocional de BarOn*. Sistemas de salud múltiple.
- Barrientos, A., Cabrero, M. B., y Terceño, J. R. (2019). Educación emocional como contenido transversal para una nueva política educativa: el caso del Grado de Turismo. *Utopía y Praxis Latinoamericana: Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, (4), 147-165. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7529043>
- Best, J. R., Miller, P. H., & Naglieri, J. A. (2011). Relations between executive function and academic achievement from ages 5 to 17 in a large, representative national sample. *Learning and Individual Differences* 21, 327–336. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.01.007>
- Bisquerra, R. 2003. Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 7-43. <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/109531/104121>.
- Bisquerra, R., y Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf>
- Bonilla, F. (1998). Estilos de Aprendizaje de los estudiantes de la Universidad de Costa Rica. *Revista Educación*, 12 (1), 17-26. https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Estilos+de+Aprendizaje+de+los+estudiantes+de+la+Universidad+de+Costa+Rica.&btnG=
- Buenrostro, A.E., Valadez, M.D., Soltero, R., Nava, G., Zambrano, R., y García, A. (2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 20, 29-37. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/20/020_Buenrostro.pdf

- Carmona, C., Sánchez, P. y Bakieva, M. (2011). Actividades extraescolares y rendimiento académico: diferencias en autoconcepto y género. *Revista de Investigación Educativa*, 29(2), 447-465. <https://revistas.um.es/rie/article/view/111341>
- Casassus, J. (2006). *La educación del ser emocional*. (1a ed.). Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey. Ediciones Castillo.
- Castellano, J. (2010). *Inteligencia Emocional Y Comprensión Lectora en alumnos de sexto grado de primaria de la red n° 4 distrito del Callao*. Tesis de Maestría. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/123456789/1106>
- Castillo, G., Gómez, E., y Ostrosky, F. (2009). Relación entre las funciones cognitivas y el nivel de rendimiento académico en niños. *Revista Neuropsicología Neuropsiquiatría Neurociencias*, 9(1), 41–54. http://www.feggylab.mex.tl/imagesnew/7/0/4/8/6/funciones_cognitivas_rendimiento_academico_ni%C3%B1os.pdf
- Cepa, A. (2015). *Diseño, Aplicación y Evaluación del Programa “EMO-ACCIÓN” de Educación Emocional para Educación Infantil*. Tesis Doctoral. Universidad de Burgos. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=133325>
- Córdoba, L., García, V., Luengo, L., Vizuite, M. & Feu, S. (2012). Cómo influyen la trayectoria académica y los hábitos relacionados con el entorno escolar en el rendimiento académico en la asignatura de educación física. *Retos*, 21, 9-13. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i21.34596>
- Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón n.º 240, de 18 de diciembre de 2017.
- Díaz, A. L (2003). Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 1(1), 43-66. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293152876002.pdf>

- Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-15. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660693/REICE_1_2_7.pdf?sequence
- Eisenberg, N., & Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 101(1), 91–119. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.101.1.91>
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. y (2004) El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: Evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 1-17. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/105/181>
- Fernández-Berrocal, P. & Extremera, N. (2006). Emotional Intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18, 7-12. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72709502.pdf>
- Fundación Botín. (2011). *Educación emocional y social. Análisis internacional. Informe de 2011*. Santander: Fundación Botín. <https://www.fundacionbotin.org/paginas-interiores-de-una-publicacion-de-la-fundacion-botin/educacion-emocional-y-social-analisis-internacional-2011.html>
- Fundación Botín. (2013). *Educación emocional y social. Análisis internacional. Informe de 2013*. Santander: Fundación Botín. <https://www.fundacionbotin.org/paginas-interiores-de-una-publicacion-de-la-fundacion-botin/educacion-emocional-y-social-analisis-internacional-2013.html>
- Fundación Botín. (2015). *Educación emocional y social. Análisis internacional. Informe de 2015*. Santander: Fundación Botín. <https://www.fundacionbotin.org/paginas-interiores-de-una-publicacion-de-la-fundacion-botin/educacion-emocional-y-social-analisis-internacional-2015.html>
- Ferragut, M., y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44 (3), 95-104. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80525022008.pdf>

- Gallego, D. y Nevot, A. (2008). Los estilos de aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas. *Revista Complutense de Educación*, 19 (1). <http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=1127>
- García, A. E. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe*, 7(7), 218-228. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536>
- Glasser, W. (1985). *Escuelas sin fracasos*. Pax-México.
- Gardner, H. E. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Hachette Uk.
- Goleman, D. (1996) *Emotional intelligence, why it can matter more than IQ*. Bloomsbury Publishing.
- Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós SA.
- Gordon, R., Smith-Spark, J. H. S. S., Henry, L. A., & Newton, E. (2018). Executive function and academic achievement in primary school children: the use of taskrelated processing speed. *Frontiers Psychology* 9, 582. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00582>
- Hernando, A., Oliva, A. y Pertegal, M. (2012). Variables familiares y rendimiento académico en la adolescencia. *Estudios de Psicología*, 33(1), 51-65. <https://doi.org/10.1174/021093912799803791>
- Huemura, S. (2018). Programa para mejorar la inteligencia emocional y correlacionarla con el rendimiento académico en estudiantes de primero de secundaria, Trujillo 2016. *Revista Ciencia y tecnología*, 14(2), 101-113. <https://core.ac.uk/download/pdf/267888402.pdf>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado n.º 106, de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado n.º 295, de 10 de diciembre de 2013.

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado n.º 340, de 30 de diciembre de 2020.
- Long, J. F., Monoi, S., Harper, B., Knoblauch, D. & Murphy, P. K. (2007). Academic motivation and achievement among urban adolescents. *Urban Education*, 42(3), 196-222. <https://doi.org/10.1177/0042085907300447>
- López, M. M. (2016). Las emociones en el aprendizaje de una lengua extranjera: su impacto en la motivación. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras/International Journal of Foreign Languages*, 5, 27-46. <https://www.raco.cat/index.php/RILE/article/view/316761>
- López, Z. R. A., & López, T. R. A. (2018). Inteligencias Múltiples en el trabajo docente y su relación con la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget. *Killkana sociales: Revista de Investigación Científica*, 2(2), 47-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6538370>
- López-Munguía, O. (2008). *La Inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. <http://200.62.146.130/handle/cybertesis/615>
- Maclure, S. y Davies, P. (1994). *Aprender a pensar, pensar en aprender*. Gedisa.
- Marchesi, A. y Martín, E. (2002). *Evaluación de la Educación Secundaria: Fotografía de una etapa polémica*. SM.
- Markova, D. y Powell, A. (1997). *Cómo desarrollar la inteligencia de sus hijos*. Selector.
- Martínez-Otero, V. (2007). *Los adolescentes ante el estudio. Causas y consecuencias del rendimiento académico*. Fundamentos.
- Martínez, C. (2009). *Consideraciones sobre inteligencia emocional*. Editorial Científico-Técnica.

- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59(1), 507-536. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093646>
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000). Models of emotional intelligence. En R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (pp. 396-420). Cambridge University Press.
- Miranda, M., Rodríguez, C. y Padilla, V.M. (2007). ¿La inteligencia emocional está relacionada con el aprendizaje académico? *IPyE: Psicología y Educación*, 1(1), 54-66. https://www.academia.edu/2967821/La_Inteligencia_Emocional_esta_relacionada_con_el_Rendimiento_Acad%C3%A9mico
- Molleda, C. B. y Herrero, F. J. (2009). Responsabilidad y comportamiento antisocial del adolescente como factores asociados al rendimiento escolar. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(2), 69-76. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/7162>
- Oliva, A., Parra, A. y Sánchez-Queija, I. (2008). Consumo de sustancias durante la adolescencia: trayectorias evolutivas y consecuencias para el ajuste psicológico. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(1), 153-169. <https://www.redalyc.org/pdf/337/33780111.pdf>
- Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón n.º 119, de 20 de junio de 2014.
- Orden ECD/850/2016, de 29 de julio, por la que se modifica la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón n.º 156, de 12 de agosto de 2016.
- Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva. Boletín Oficial de Aragón n.º 116, de 18 de junio de 2018.

- Ostrosky-Solis, F., Gomez-Perez, M., Matute, E., Rosselli, M., Ardila, A., & Pineda, D. (2007). Neuropsi attention and memory: a neuropsychological test battery in spanish with norms by age and educational level. *Applied Neuropsychology*, 14, 156–170. <https://doi.org/10.1080/09084280701508655>
- Otero, C., Martín E., León, B., y Vicente, F. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. Diferencias de género. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxia E Educación*, 17 (1-2), 275-284. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/7623>
- Palacios, V. (2010). *Inteligencia emocional y logro académico en los alumnos de Educación secundaria de una Institución Educativa Pública del Callao, Perú*. Tesis de Maestría. Universidad de San Ignacio de Loyola. Lima. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/123456789/1262>
- Pena, M. y Repetto, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 400-420. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121924008.pdf>
- Pérez, N. y Castejón, J. (2006). Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 9(22), 1-27. <http://reme.uji.es/articulos/numero22/article6/numero%2022%20article%206%20RELACIONES.pdf>
- Pérez Escoda, N., y Filella Guiu, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Pizarro, R. y Clark, S. (1998): Currículo del hogar y aprendizajes educativos. Interacción versus estatus. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 7, 25-33. DOI: 10.5354/0719-0581.1998.18764
- Prieto, M.T. y Carrillo, J.C. (2009). Fracaso escolar y su vínculo con el maltrato entre alumnos: el aula como escenario de la vida afectiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(1), 1-8. http://ciberinnova.edu.co/vive-sin-miedo/biblioteca/articulos/prieto_carrillo.pdf

- Puente, A. (2007). *Cognición y Aprendizaje. Fundamentos Psicológicos*. Editorial Pirámide.
- Quilez-Robres, A. y Lozano-Blasco, R. (2020). Modelos de inteligencia y altas capacidades: una revisión descriptiva y comparativa. *Enseñanza & Teaching*, 38, 69-85. <https://doi.org/10.14201/et20203816985>
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado n.º 52, de 1 de marzo de 2014.
- Rosário, P., Lourenço, A., Paiva, O., Rodrigues, A., Arias, A.V. y Herrero, E.T. (2012). Pre-dicción del rendimiento en matemáticas: efecto de variables personales, socioeducativas y del contexto escolar. *Psicothema*, 24(2), 289-295. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/23899/Psicothema.2012.24.2.289-95.pdf?sequence=1>
- Ruíz, B.L., Trillos, J. y Morales, J. (2006). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Galego portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 13, 441-460. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/7034>
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. The Guilford Press.
- Salazar Rivera, M. (2017). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa 7077 "Los Reyes Rojos" de Chorrillos, 2015*. Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo. Perú. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8636>
- Sanz, M., Menéndez, F., Rivero, M. y Conde M. (2009). *Psicología de la Motivación*. Editorial Sanz y Torres.
- Sartre, J. P. (1987). *Bosquejo de una teoría de las emociones*. Alianza Editorial.
- Schneider, B. H., Wiener, J. J., & Murphy, K. (1994). Children's friendships: The giant step beyond peer relations. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11, 323-340. <https://doi.org/10.1177/0265407594113001>

- Serrano, A. C., Sevilla, D. H., y Hawrylak, M. F. (2017). La educación emocional en la infancia: una estrategia inclusiva. *Aula Abierta*, 46, 73-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6060627>
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 3(75), 417-453. <https://doi.org/10.3102/00346543075003417>
- Tilano, L.M., Henao, G. y Restrepo, J. (2009). Prácticas educativas familiares y desempeño académico en adolescentes escolarizados en el grado noveno de instituciones educativas oficiales del municipio de Envigado. *El Ágora*, 9(1), 35-51. <https://doi.org/10.21500/16578031.404>
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, (4), 129-160.
- Unesco. (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* Unesco. <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/unesco-replantear-educacion.pdf>
- Usán Supervía, P., y Salavera Bordás, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95-112. <https://dx.doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>
- Valenzuela-Santoyo, A, y Portillo-Peñuelas, S. (2018). La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 228-242. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.11>
- Vallejo-Sánchez, B., Martínez, J., García, C. y Rodríguez, C. (2012). Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento escolar. *Comunicación científica. XIII Congreso virtual de psiquiatría*. <https://psiquiatria.com/bibliopsiquis/volumen.php?wurl=influencia-de-la-inteligencia-emocional-en-el-rendimiento-escolar>
- Weisinger, H. (1998). *Emotional intelligence at work*. Jossey-Bass Publishers.

Wentzel, K. R., Barry, C. M., & Caldwell, K. A. (2004). Friendships in middle school: Influences on motivation and school adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 96, 195-203. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.2.195>

Vidal Meló, A., Boigues Planes, F. J., & Estruch Fuster, V. D. (2017). Prácticas de matemáticas 2: De la clase tradicional a la clase inversa. In *In-Red 2017. III Congreso Nacional de innovación educativa y de docencia en red*. (pp. 502-516). Editorial Universitat Politècnica de València. <https://riunet.upv.es/handle/10251/105901>

8. ANEXOS

Anexo I. Adaptación del Test Baron a 2º de Educación Primaria

		Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
1.	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2.	Me pongo en el lugar de los demás	1	2	3	4
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy nervioso	1	2	3	4
4.	Soy feliz.	1	2	3	4
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6.	Me es difícil controlarme	1	2	3	4
7.	Sé expresar cómo me siento.	1	2	3	4
8.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9.	Me siento seguro de mí mismo	1	2	3	4
10.	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Sé cómo mantenerme tranquilo	1	2	3	4
12.	Sé responder de maneras diferentes	1	2	3	4
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15.	Me molesta cualquier cosa.	1	2	3	4
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19.	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20.	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23.	Me gusta sonreír.	1	2	3	4
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25.	No me rindo en seguida.	1	2	3	4
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en alumnos de 2° de Educación Primaria

30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34.	Sé responder una pregunta difícil de diferentes maneras.	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36.	Me gusta hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38.	Puedo usar diferentes maneras de resolver los problemas	1	2	3	4
39.	Tardo mucho en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas están heridas	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto con alguien, me siento mal mucho tiempo.	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Para mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierten las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me gustan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4
53.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	No me doy por vencido si las cosas son difíciles	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto, actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no lo dicen	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma cómo me veo.	1	2	3	4

Anexo II. Recursos para mejorar la Educación Emocional en Educación Primaria

Sesión 2:



Sesión 3:

Hoy es un día muy feliz.

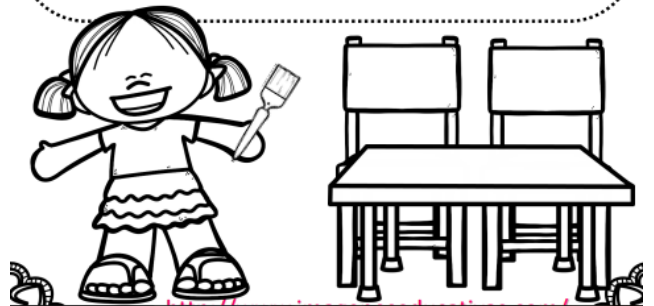
Hoy Noa esta feliz, es sábado y toca ayudar a papá con las tareas de bricolaje, a Noa le hace muy feliz trabajar con su padre, hay toca pintar, unos muebles que están restaurando. Noa se ha puesto su mandil y sus guantes y esta barnizando las sillas y la mesa, mientras su papá pone le papel pintado en la tapa d la mesa y en los asientos de las sillas. Hace un día soleado ideal para trabajar en la terraza.



Imágenes
Educativas.com

Preguntas:

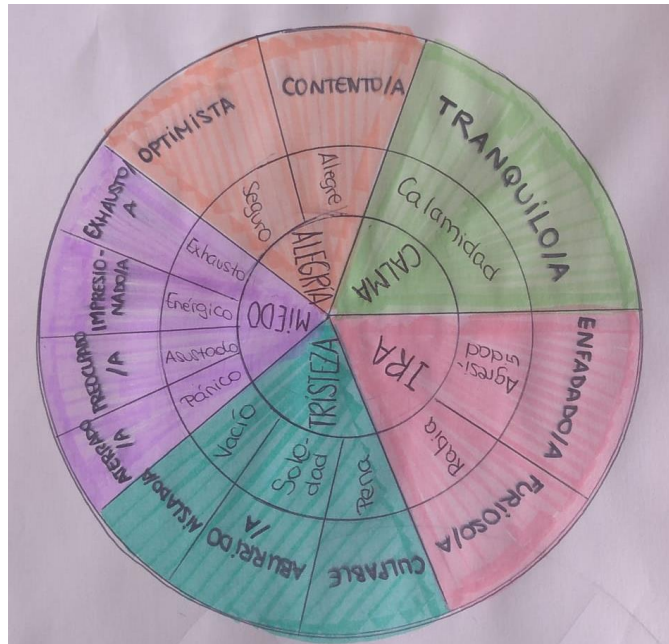
1. ¿En qué día de la semana trabajan?
2. ¿Cómo se ha vestido Noa para trabajar?
3. ¿Cómo esta Noa hoy?
4. ¿Qué día hace hoy?



Sesión 4:



Sesión 5:

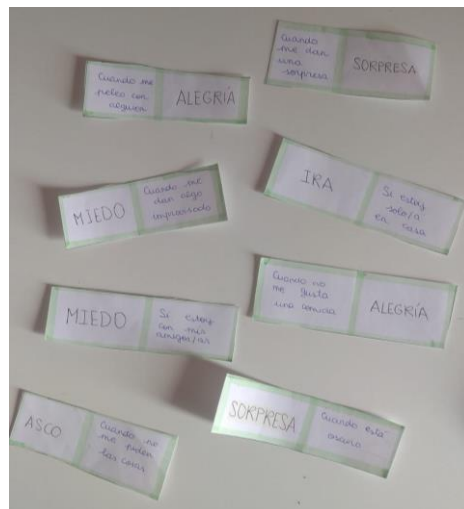


Sesiones 6 y 7:

<https://www.guiainfantil.com/ocio/teatro/sale-el-sol-guion-de-una-obra-de-teatro-infantil-sobre-las-emociones/>

Sesión 8:

Rincón 1:



Rincón 2:

Primer juego con las TIC:

<http://www.czpsicologos.es/evenbettergames/jugar.php?juego=cadaoveja>

Segundo juego con las TIC:

<http://www.czpsicologos.es/evenbettergames/jugar.php?juego=esfumate>

Tercer juego con las TIC:

<http://www.czpsicologos.es/evenbettergames/jugar.php?juego=ruleta>

Rincón 3:

Primera canción: <https://www.youtube.com/watch?v=5NQzmGYWk6w>

Segunda canción: https://www.youtube.com/watch?v=tXgIhN_fph4

Tercera canción: <https://www.youtube.com/watch?v=V1bFr2SWP1I>

Cuarta canción: <https://www.youtube.com/watch?v=4K0OoNgrwCU>

Rincón 4:



Sesión 9:

Canción: https://www.youtube.com/watch?v=ls1wK9g_nzg

Sesión 10:



Sesión 11:

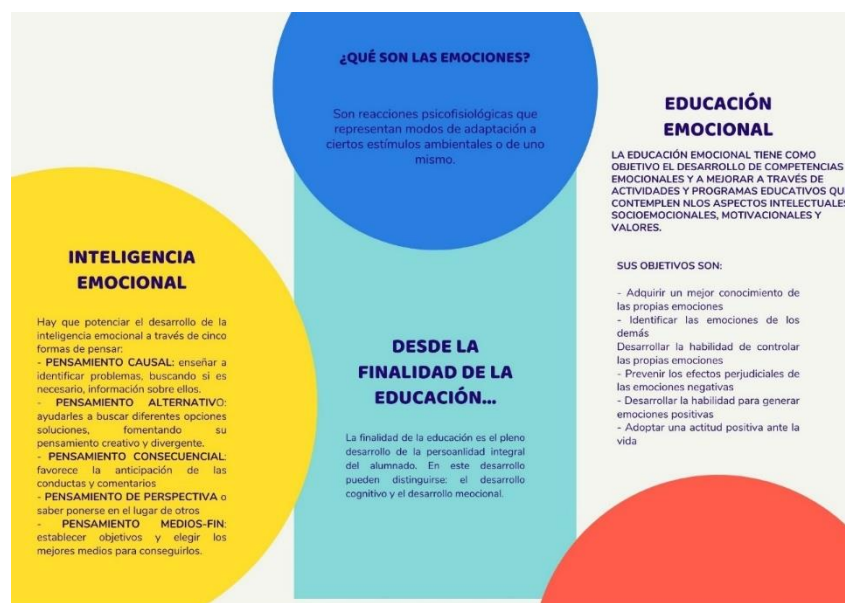
¿QUIERES SABER CÓMO MEJORAR LA EDUCACIÓN EMOCIONAL DE TUS HIJOS/AS?

Amplía tu formación

Plaza San Vicente, 1
Huesca, 22002
974220625
[Vhttps://ceipsanvicente.catedu.es](https://ceipsanvicente.catedu.es)

Educación emocional en Educación Primaria
CEIP San Vicente

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en alumnos de 2º de Educación Primaria



Sesión 12 y 13:

